



You have downloaded a document from
RE-BUŚ
repository of the University of Silesia in Katowice

Title: Ilustracja jako narzędzie w materiałach testujących znajomość języka angielskiego u dzieci

Author: Maria Stec

Citation style: Stec Maria. (2016). Ilustracja jako narzędzie w materiałach testujących znajomość języka angielskiego u dzieci. W: D. Gabryś-Barker, R. Kalamarz (red.), "Ocenianie i pomiar biegłości językowej : wybrane aspekty teoretyczne i praktyczne" (S. 27-41). Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego



Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIwersytet ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

Maria Stec

Ilustracja jako narzędzie w materiałach testujących znajomość języka angielskiego u dzieci

Illustration as a Tool in Testing the Knowledge of English in Children

Abstract: Testing the knowledge of foreign languages and establishing levels of proficiency had been a subject of debate in Europe since the 1970s., and the final resolution was enacted in the 1990s. The following article presents preliminary research on illustrations as tools for testing the knowledge of foreign languages at the elementary level. The aim of the research is to arrive at a comprehensive characteristic of the illustrations used in testing the knowledge of English in children. The project has been founded upon three research questions: 1) What is the character of the illustrations used in testing the knowledge of English in children?; 2) What is the subject matter of those illustrations?; 3) What functions do those illustrations perform in testing language abilities in children? The article, which constitutes just a small part of a much broader research project, constitutes an analysis of selected tests used to assess the knowledge of English in children. Data used for the analysis was collected in the course of evaluation, on the basis of universal criteria, visual methodology criteria, and content criteria.

The project expects that the results of the research will aid not only the testing process, but also the process of preparing testing materials for that age group.

Key words: illustration, testing, children, English language teaching

1. Wprowadzenie

Inspiracją do badań stała się rola, jaką obecnie odgrywają wzrok i widzenie w rozumieniu świata głównie w społeczeństwach europejskich i amerykańskich. Precyzyjniej można powiedzieć, że inspirację stanowi wzrokocentryzm (*ocularcentrism*) (zob. CARNEY, LEVIN 2012: 5–26) jako widzenie, patrzenie i zrozumienie współczesnego świata. Wzrokocentryzm dotyczy

przede wszystkim rozwoju multimediów. Spojrzenie, w trakcie którego widzenie i wiedza określają i uzupełniają się nawzajem, można uznać za narzędzie w poznawaniu świata (BANKS 2009: 163). Akt postrzegania i wiedza wchodzi w relacje szczególnie w materiałach multimedialnych, obejmujących zarówno ilustracje, jak i teksty. Obrazy mogą „mówić własnym głosem”, ale zrozumiałym dla odbiorcy. Niezwykłe przypadki percepcji pokazują, że zmysły wcale nie działają tak, jak nam się do tej pory wydawało. W najnowszych badaniach naukowcy dowodzą, iż zmysły nie stanowią całkowicie odrębnych systemów. Są one ze sobą powiązane w znacznie większym stopniu niż przypuszczano kiedyś. Proponuje się „użycie tekstu i obrazu w taki sposób, aby ich potencjał komunikacyjny i ekspresyjny został jak najlepiej wykorzystany” (BLEICHER 2012: 4).

Percepcja wzrokowa nie zawsze jest ćwiczona podczas edukacji, a stosowanie wizualnych pomocy naukowych nie gwarantuje dogodnych warunków do myślenia obrazowego. Najważniejsza jest komunikacja werbalna, choć dąży się do ujmowania obrazu jako twierdzenia. Zawsze najistotniejsze jest to, co widzą adresaci tych obrazów podczas oglądania. Kształcenie wrażliwości wzrokowej od najmłodszych lat, na przykład poprzez doświadczanie sztuki, jest zarówno elementem edukacji, jak i elementem przygotowania do życia we współczesnym społeczeństwie (por. ARNHEIM 2013: 361–369).

2. Przegląd literatury

Problem ilustracji i jej charakteru w edukacji jest w ostatnich latach konsekwentnie opisywany i rozwijany w publikacjach krajowych i zagranicznych. Istnieje wiele prac, które ukazują rolę percepcji i wizualizacji w procesie uczenia się i przyswajania nowego materiału. Przykładowo są to takie prace, jak: *Obraz w procesach poznania i uczenia się* Marii Jagodzińskiej z 1991 roku; *Jak pracować z obrazkiem* Marii Węglińskiej z 2000 roku. Na gruncie międzynarodowym popularne są takie opracowania, jak: *Visual Impact, Visual Teaching* Timothy’ego Gangwera z 2009 roku; *Myślenie wzrokowe* Rudolfa Arnheima z 2013 roku. Istnieją także publikacje na temat metod badań z wykorzystaniem obrazów wizualnych, np.: *Materiały wizualne w badaniach jakościowych* Marcusa Banksa z 2009 roku; *Visual Methodologies* Gillian Rose z 2012 roku. O ile temat językowej edukacji dzieci jest bardzo popularny we współczesnych badaniach glottodydaktycznych, o tyle brakuje szczegółowych opracowań naukowych bezpośrednio nawiązujących do problematyki ilustracji w językowych materiałach dydaktycznych, takich jak testy dla dzieci (por. PINTER 2011: 95–100). Niniejszy artykuł prezentuje wybrane badania

nad ilustracjami jako materiałami integralnymi testów służących do pomiaru sprawności językowych na poziomie podstawowym (pre-A1, A1 i A2 w skali CEFR). Celem jest prezentacja narzędzia do testowania umiejętności posługiwania się językiem angielskim w celach komunikacyjnych podczas egzaminów zewnętrznych. Dla dzieci testy te mogą być motywujące, gdyż potwierdzają ich umiejętności językowe poza szkołą. Bez wątpienia dzieci są stymulowane i wspierane przez rodziców niezależnie od tego, jaki wpływ będzie miał test na ich dalszą edukację (KOŁAKOWSKA 2015: 80–84). W tym kontekście egzamin zewnętrzny może być postrzegany jako „potrzeba” zaspokojenia ambicji rodziców czy opiekunów. Egzamin zewnętrzny jest prestiżowy. W konsekwencji jego siła oddziaływania może być różna, inna na rodziców, inna na nauczycieli i dzieci (NIEMIERKO 2002: 264–266).

Egzamin zewnętrzny ma trafność prognostyczną w kontekście przyszłych osiągnięć dziecka jako ucznia, ale nawet jeśli jest ujednolicony dla danego poziomu, to nie zapewni porównywalności wyników uzyskanych ze wszystkich szkół. Ma on charakter sumujący i jest dobrą miarą osiągnięć poznawczych ucznia. Egzamin zewnętrzny wymaga dobrej organizacji ze względu na dystans programowy, metodyczny (proceduralny) i geograficzny. Efekt zwrotny takiego egzaminu jest silny, gdyż jest to pomiar różnicujący i sprawdzający. Przedmiotem pomiaru są osiągnięcia językowe dzieci wraz z ich percepcją wzrokową. Narzędzie używane podczas takich egzaminów to test standaryzowany, zaś rzetelność tego procesu może być umiarkowana lub wysoka. Podobnie trafność programowa i prognostyczna może być wysoka lub umiarkowana. Obiektywizm takiego pomiaru może być wysoki lub umiarkowany, a ocenianie ma charakter dydaktyczny. Podczas egzaminu uczeń jest zestresowany, podobnie jak towarzyszy mu również poczucie wyobcowania. Podczas takiego egzaminu uczeń jest anonimowy i pozbawiony swoich nauczycieli, identyfikuje go jedynie numer kodowy. Adresatem oceny końcowej jest uczeń (i jego rodzice), a efekt treściowy oceny może być umiarkowany lub duży (zob. NIEMIERKO 2002: 264–266).

W literaturze przedmiotu bardzo często używamy pojęć: „ewaluacja”, „ocena” i „test” w kontekście oceny umiejętności językowych (zob. IOANNOU-GEORGIU, PAVLOU 2003: 4–5). Testy i ich analiza są częścią ewaluacji, ale należą także do procesu formalnej oceny ucznia. Test językowy jako narzędzie pomiaru umiejętności językowych ma pewne właściwości, za wyjątkiem punktu zero jest podobny do innych narzędzi pomiarowych, takich jak linijka czy termometr. Test zawiera jednostki, kryteria pomiaru jakości bądź ilości, przedstawia i reprezentuje standardy, jakie akceptujemy (por. DOUGLAS 2010: 3). W samym zaś testowaniu dzieci podkreśla się tendencje wspierające rozwój uczniów i tworzenie optymalnych warunków ich rozwoju. Czego przykładem może być różnorodne ocenianie i różnorodna dokumentacja osiągnięć językowych dzieci (zob. JANICKA 2015: 74–79).

W narzędziach służących do testowania dzieci można użyć bodźców wywołujących wypowiedź. Bodźcami takimi mogą być: obraz, słowo i dźwięk (zob. KOMOROWSKA 2005: 150). W kontekście szaty graficznej w materiałach dydaktycznych mówimy o obrazkach, ilustracjach czy fotografiach. Obrazki to kompozycje plastyczne, które pod względem treści i formy stanowią zamkniętą całość. Generalnie obrazki są zrozumiałe dla odbiorcy bez powiązania z określonym tekstem (zob. WĘGLIŃSKA 2000: 37). Ilustracje zaś to kompozycje związane z tekstem, które tekstowi towarzyszą, dopełniając go pod względem treści i formy. Jagodzińska określa ilustracje jako komunikaty obrazowe towarzyszące słowom, z którymi są związane (zob. JAGODZIŃSKA 1991: 181). Fotografie dydaktyczne to obrazy fotograficzne używane w edukacji.

Terminy takie jak „obraz”, „ilustracja” czy „fotografia dydaktyczna” będą używane w tym artykule zamiennie i odnoszone do materiałów wizualnych (niewerbalnych), które są integralną częścią zadań w testach językowych dla dzieci. Zakłada się, iż ilustracja taka będzie środkiem w realizacji określonych celów sprawdzających, będzie prawidłowo skonstruowana i skuteczna dydaktycznie (por. STRYKOWSKI 1984: 102). Według Strykowskiego, media łącznie z ilustracjami pełnią trzy funkcje:

- 1) poznawczo-kształcącą (rozwijają procesy percepcyjne, intelektualne, poznawcze i stymulują rozwój intelektualny uczniów),
- 2) emocjonalno-motywacyjną (wpływają na rozwój emocji i motywacji),
- 3) interkomunikacyjną (przekazują komunikaty i stymulują komunikowanie się) (por. STRYKOWSKI 1984: 102).

Każda ilustracja w materiałach do nauczania języka angielskiego musi być odpowiednio dostosowana do celu kształcenia, treści i struktury zgodnej z danym tematem nauczania. Proponuje się następujące gatunki materiałów wizualnych:

- ilustratywne,
- informacyjne,
- problemowe,
- instruktażowe,
- uogólniające,
- kontrolujące,
- weryfikujące,
- wprowadzające,
- kierujące,
- wychowawcze (por. KAZIMIERSKI 1981: 110–123).

Zamieszczony materiał ilustracyjny w tekście pełni liczne funkcje. Przykładowo aktywizuje wiedzę i doświadczenia ucznia, wyjaśnia, uzupełnia, zastępuje skomplikowane opisy i polecenia, informuje o życiu i otoczeniu, przedstawia krajobrazy i budowę oraz obce kultury, prezentuje nowe przedmioty i symbole, oddziałuje na emocje ucznia, rozwija jego wyobraźnię

i stymuluje kreatywność, a także rozwija potrzeby estetyczne (por. KNAUFEL, ŻŁOBECKI 1999: 182–183).

W literaturze przedmiotu wskazano na trzy płaszczyzny ilustracji: semiotyczną, psychologiczną i fotograficzną (por. STRYKOWSKI 1984: 103–106). Płaszczyzna semiotyczna opiera się na zasadzie optymalnego dostosowania komunikatu do rzeczy, aby wiernie i dokładnie zobrazować informacje. Dotyczy to także zasady optymalnego dostosowania komunikatu (jego dostępności, postrzegalności formy) do użytkownika. Płaszczyzna psychologiczna dotyczy procesu przetwarzania informacji przez uczniów (ich percepcji, zapamiętywania, odtwarzania i formowania nowych informacji). Płaszczyzna fotografii, którą stanowią elementy tworzenia obrazu, odnosi się do układu i struktury obrazu, jego ostrości, światła, barwy i punktu widzenia.

O korzyściach płynących ze stosowania środków wizualnych w edukacji pisał już Jan Amos Komeński w pracy *Orbis pictus*. Percepcja wzrokowa jest fundamentem w tworzeniu pojęć (por. STRYKOWSKI 1984: 103–106), teza ta odnosi się do nauki zarówno języka pierwszego, jak i drugiego. Umysł organizuje nasze doświadczenia w pojęcia wizualne, a forma wizualna może stać się medium twórczego myślenia. Innymi słowy, twórcze myślenie w każdej dziedzinie poznania wymaga myślenia percepcyjnego. Percepcja wzrokowa w edukacji może być rozwijana tylko dzięki stosownym ilustracjom. Wymaga się ilustracji dobrze dostosowanych do poziomu abstrakcji uczniów i do poziomu nauczania danego zagadnienia (zob. ARNHEIM 2013: 345–369). Badania wskazują, iż wrażenia estetyczne zależą od wieku, płci i kultury, z którą uczeń ma kontakt i która go otacza. Przykładowo dziewczynki są bardziej wrażliwe na barwy, a chłopcy na formy ilustracji lub techniczne właściwości obrazów. Młodsze dzieci lubią szczegóły i trudniej im odczytać obraz w całości. Kolor i temat ilustracji oraz elementy postrzegane bezpośrednio są najważniejsze dla dzieci do lat 7. Dopiero po 10. roku życia wzrasta zdolność do oceny estetycznej materiałów wizualnych (zob. BANKS 2009: 25–28).

Oglądanie materiałów wizualnych wspomaga rozwój mowy i ekspresji werbalnej dzieci od najmłodszych lat. Korzystnie wpływa na rozwój procesów poznawczych, intelektualnych, umiejętność spostrzegania, język linii i kolorów oraz na rozwijanie wyobraźni. Najistotniejsze dla dziecka jest zrozumienie treści obrazka, która powinna być dostosowana do jego możliwości intelektualnych na określonym etapie edukacji. Co więcej, dzieci małe (w wieku przedszkolnym) wolą obrazki optymistyczne, o ciepłych kolorach, emanujące stabilnością i wzbudzające poczucie bezpieczeństwa. Na temat roli ilustracji i obrazków w edukacji wypowiedziało się wiele metodyków. Materiały wizualne rozwijają uwagę, spostrzegawczość, pamięć, wyobraźnię i zdolności intelektualne. Materiały te we wczesnoszkolnym nauczaniu posiadają także wartość wychowawczą i kształcą zmysły estetyczne dzieci oraz ich wrażliwość (por. WĘGLIŃSKA 2000: 15–16). Materiały wizualne mogą być istotnym źródłem służącym rozwijaniu

mówienia i pisanie u dzieci. Proponuje się, aby materiały wizualne adresowane do dzieci w wieku szkolnym zawierały wizerunki i symbole, pogodne barwy, były dowcipne, a nawet w pewnym sensie dziwaczne. Nagromadzenie nadmiernej liczby elementów może utrudniać odbiór głównej treści. Aby uniknąć pomyłki w interpretacji, proponuje się ilustracje oszczędne w detale, które posiadają mniej skomplikowane odnośniki przekazujące informacje.

W metodyce nauczania wczesnoszkolnego mówi się o „nauczaniu patrzenia” na obraz jako części jakiejś akcji. Innymi słowy, uczymy dzieci czytania treści obrazka, jego opisywania słowami i interpretowania. Oczywiście zależy to od rodzaju obrazka, który albo jest statyczny, albo dynamiczny. W zależności od rodzaju ilustracji formułujemy pytania. Przykładowo, używając obrazu statycznego, pytamy: „Co widać na tym obrazku?”. Oczekujemy wtedy podania cech wyglądu postaci i budowy zobrazowanych przedmiotów czy osób. W przypadku obrazów dynamicznych pytamy: „Co się tutaj dzieje?”. W metodyce proponuje się stopniowy opis obrazka (planowość omawiania). Najpierw proponuje się wyliczanie nazw przedmiotów, określenie ich położenia, oznaczenie miejsca i czasu oraz opis czynności, które są wykonywane, lub stanów, które są odczuwane. Na końcu następuje synteza i ujęcie całości treści w sens (por. WĘGLIŃSKA 2000: 15–26). Sama technika omawiania materiałów wizualnych w klasach niższych szkoły podstawowej jest podobna do techniki, jaką się stosuje na dalszych etapach edukacji. Różny może być natomiast stopień wykorzystania obrazków czy ilustracji na etapie: przedszkola, nauczania wczesnoszkolnego czy szkolnego.

Artykuł ten, będący wycinkiem szerszego projektu, zawiera analizę wybranych testów z języka angielskiego i ilustracji, które są używane w ocenie kompetencji dzieci. W badaniach tych może nasuwać się pytanie: „Dlaczego (nie) obrazy?” (por. BANKS 2009: 22). Obrazy są wszechobecne w naszym życiu. Stanowią wizualne środki przekazu informacji, dlatego są wartościowe i powinny być brane pod uwagę w badaniach humanistycznych niezależnie od tematu badań. Metody wizualne dotyczą procesu patrzenia, nauki „widzenia” oraz pojmowania obrazów. Badania wizualne obejmujące analizę treści ilustracji w tekstach dydaktycznych, które są popularne w badaniach socjolingwistycznych. Tego typu badania są stopniowo rozwijane od drugiej połowy XX wieku (por. BANKS 2009: 25–27), np. analiza treści w badaniach wizualnych. W tym projekcie ograniczono się do ilustracji jako narzędzi wspierających testowanie sprawności językowych podczas egzaminu zewnętrznego.

3. Projekt badań

Projekt badań obejmuje analizę dokumentów, jakimi są zewnętrzne testy językowe (APANOWICZ 2003: 81–83). W doborze próby oparto się na jednym źródle – Cambridge Young Learners English Tests, czyli testach certyfikujących dla poziomów *Starters* (pre-A1), *Movers* (A1) i *Flyers* (A2). Testy te są dostosowane do najnowszych osiągnięć metodycznych i treści oferowanych w podręcznikach dla dzieci. Egzamin *Starters* został zaplanowany dla dzieci w wieku 7 lat. Egzamin *Movers* jest zaplanowany dla dzieci w wieku od 8 do 11 lat, a *Flyers* – dla dzieci w wieku 9 lat do 12 lat (por. PINTER 2011: 262). Dokumenty te są materiałem poznawczym (badawczym) w tym projekcie. Analiza testów należy do technik otwartych w pozyskiwaniu danych. Planuje się selekcję testów, ich analizę i interpretację. Analiza taka umożliwi wgląd w materiały wizualne proponowane w ewaluacji i ocenie dzieci podczas egzaminów zewnętrznych poza szkołą podstawową. W analizie tej główny punkt odniesienia oparto na treści jawnej, czyli narracji zewnętrznej ilustracji (por. BANKS 2009: 25–27).

Badania jakościowe w tym projekcie koncentrują się na opisie ilustracji stosowanych w narzędziach testowania. W tym projekcie badań zakłada się, iż testy zewnętrzne stanowią formę rozwoju językowego i wizualnego. Same zaś ilustracje są analizowane pod względem modalności obszarów kompozycyjnych (w relacji do tekstu) i obszarów społecznych (w relacji do znaczenia na płaszczyźnie obrazu oraz sposobów interpretacji w odniesieniu do dzieci (por. ROSE 2012: 210).

4. Cel i pytania badawcze

Celem podjętych badań jest charakterystyka ilustracji w materiałach służących do testowania znajomości języka angielskiego wśród dzieci. Projekt badań oparto na następujących pytaniach badawczych:

1. Jaki jest charakter ilustracji w testach języka angielskiego dla dzieci?
2. Jaka jest treść ilustracji stosowanych w tych materiałach?
3. Jakie funkcje spełniają ilustracje w testowaniu umiejętności językowych dzieci?

5. Organizacja i przebieg badań

Badania właściwe przeprowadzono na przełomie stycznia i lutego 2016 roku w postaci ewaluacji zewnętrznej przykładowych testów dla poziomu *Starters*, *Movers* i *Flyers*. Narzędzie zastosowane w badaniach to ankieta ewaluacyjna zbudowana na podstawie listy pytań w formie tabelarycznej. Ankietę tę oparto na kryteriach: uniwersalnych, metodologii wizualnej i treści.

1. Kryteria uniwersalne: wczesnoszkolne nauczanie dzieci języka angielskiego; testowanie języka angielskiego na egzaminach zewnętrznych.
2. Kryteria metodologii wizualnej: poważne traktowanie ilustracji (dokładna analiza); znaczenie ilustracji w dydaktyce językowej (w testowaniu); percepcja indywidualna widza (sposób jego patrzenia uwarunkowany historycznie, geograficznie, kulturowo i społecznie (por. ROSE 2012: 16–17).
3. Kryteria treści ilustracji w testowaniu dzieci: ilość ilustracji w testach (statyczne, dynamiczne); kolorystyka ilustracji (barwne, czarno-białe); tematy ilustracji; ilustracje i typy ćwiczeń; organizacja ilustracji (intensywność elementów); bohaterowie ilustracji (wiek).

Materiały z badań zostaną uporządkowane, poddane analizie i weryfikacji. Dane zostaną pogrupowane według kodów w tabelach. W badaniach zastosowano metodę ilościową i jakościową. W analizie ilościowej jednostką analizy był jeden test dla danego poziomu (*Starters*, *Movers*, *Flyers*), a także jego części, czyli sprawności podzielone na trzy kategorie (*Listening*, *Reading and Writing*, *Speaking*). Analiza jakościowa dotyczy opisu ilustracji z uwzględnieniem ich cech i funkcji. Analizę zawartości ilustracji w testach przeprowadzono dwutorowo:

- przekaz niewerbalny (ilustracje towarzyszące zadaniom testowym i ilustracje samodzielnie funkcjonujące jako zadania testowe),
- przekaz werbalny (tematyka ilustracji i typy proponowanych zadań).

6. Wyniki badań i ich interpretacja

Ze względu na objętościowe ograniczenia prezentowanego artykułu opisane poniżej wyniki są tylko analizą części danych uzyskanych w tym projekcie. Wyniki badań zostały pogrupowane w tabelach według badanych aspektów, które dotyczą charakteru, treści i funkcji ilustracji w testach dla dzieci. Charakter ilustracji zawartych w materiałach do testowania znajomości języka angielskiego wśród dzieci przedstawiono poniżej. Tabela numer 1 obrazuje liczbę ilustracji proponowanych dla poszczególnych części testów z poziomów *Starters*, *Movers* i *Flyers*.

Tabela 1

Liczba ilustracji dla testowanych sprawności

Testowane umiejętności	Liczba ilustracji według poziomów		
	Starters	Movers	Flyers
Słuchanie	8	14	21
Czytanie/pisanie	16	20	9
Mówienie	9	10	8
R a z e m	33	44	36

Wyrażna tendencja wzrostowa jest zauważalna w liczbie ilustracji stosowanych podczas testowania słuchania ze zrozumieniem na wszystkich poziomach. W testowaniu umiejętności czytania i pisanie zasób ilustracji początkowo rośnie, a potem maleje. Umiejętność produktywna, jaką jest mówienie, jest wspierana przez najmniejszą liczbę ilustracji w testach dla dzieci. Dokładniej ich zasób jest prawie równomierny na wszystkich poziomach za wyjątkiem poziomu *Movers*, gdzie jest dość duża (40 ilustracji).

W tabeli 2 prezentowane są wyniki dotyczące już liczby obrazów statycznych i dynamicznych na poszczególnych etapach testowania podczas egzaminów zewnętrznych. Ilustracje statyczne wymagają odpowiedzi opisowej w stosunku do obrazowanych przedmiotów, ludzi i zwierząt. Ilustracje dynamiczne wymagają od dzieci opisu działania i relacjonowania akcji dostrzeganych przez dzieci.

Tabela 2

Liczba ilustracji statycznych i dynamicznych w testach

Testowane umiejętności	Liczba ilustracji statycznych i dynamicznych					
	Starters		Movers		Flyers	
	S	D	S	D	S	D
Słuchanie	3	5	14	8	9	2
Czytanie/pisanie	12	4	11	5	5	4
Mówienie	8	1	3	7	8	8
R a z e m	23	10	28	20	22	14

Objaśnienia: **S** – ilustracje statyczne; **D** – ilustracje dynamiczne.

Jak można wywnioskować z danych przedstawionych w tabeli powyżej, w testach nad ilustracjami dynamicznymi przeważają statyczne. Na przykład w testowaniu sprawności słuchania dominują ilustracje statyczne. Podobnie jest w testowaniu czytania i pisanie dla poziomu *Starters* i *Movers*. W testowaniu mówienia proponuje się najwięcej takich ilustracji dla poziomu *Starters*. Dla poziomu *Movers* i *Flyers* dobierane są ilustracje dynamiczne i statyczne. Kolorystyka w materiałach wizualnych w badanych testach dla dzieci jest dość jednolita i utrzymana w spokojnej tonacji z przewagą ilustracji kolorowych (K), co obrazuje tabela 3.

Tabela 3

Kolorystyka ilustracji w testach

Testowane umiejętności	Kolorystyka ilustracji według poziomów		
	Starters	Movers	Flyers
Słuchanie	7 K, 1 Cz-b	13 K, 1 Cz-b	20 K, 1 Cz-b
Czytanie/pisanie	16 K	20 K	7K
Mówienie	9 K	10 K	8K

Objaśnienia: **K** – ilustracje kolorowe; **Cz-b** – ilustracje czarno-białe.

Analizując kolorystykę w testach dla dzieci, można stwierdzić, że dominują kolory pastelowe i jasne. Kolorystyka ta utrzymana jest w podobnej tonacji we wszystkich częściach testu za wyjątkiem ilustracji czarno-białych (Cz-b), które są proponowane tylko w części sprawdzającej słuchanie; tak jest na wszystkich poziomach.

Wyniki dotyczące treści ilustracji stosowanych w testach dla dzieci na potrzeby tego artykułu ograniczono do poziomu *Starters* i podano tak, jak w dokumentach macierzystych w języku angielskim.

Tabela 4

Tematy ilustracji i typy ćwiczeń na poziomie Starters

Testowane umiejętności	Tematy ilustracji i typy ćwiczeń dla poziomu Starters	
	tematyka ilustracji	rodzaje ćwiczeń
Słuchanie	1. Pokój 2. Pierwsze spotkania 3. Opisy 4. Kolorowanie ilustracji	1. Dialog. „Posłuchaj i ulokuj”. 2. Proszę wypełnij luki „Posłuchaj i napisz”. 3. „Zaznacz jedną właściwą odpowiedź”. 4. Dialog. „Posłuchaj i pokoloruj”.
Czytanie/pisanie	1. Przedmioty 2. Nad rzeką w Afryce 3. Ubrania 4. Koń 5. W klasie	1. Prawda, fałsz. „Popatrz, przeczytaj i zaznacz”. 2. „Popatrz, przeczytaj i napisz”. 3. Rozsypanka literowa „Popatrz i napisz”. 4. Przeczytaj tekst i kopiuuj słowa”. 5. Uzupełnij luki. „Popatrz przeczytaj i napisz”.
Mówienie	1. Przedmioty 2. Wycieczka łodzią	1. Dialog. „Posłuchaj i wskaż”. 2. Dialog „Odpowiedz na pytania”.

Na poziomie początkującym *Starters* tematyka ilustracji spełnia standardy dydaktyczne zalecane dla nauczania wczesnoszkolnego, czyli ilustracje przedstawiają najbliższy świat dziecka, tj. dom i klasę. Jedynym wyjątkiem jest temat podróży do Afryki. Ćwiczenia proponowane do ilustracji na tym poziomie

językowym ograniczają się do uzupełniania luk, wybierania i dopasowywania informacji. Testowane sprawności językowe w dużej mierze są wspierane przez percepcję wizualną dzieci, są także uzależnione od zdolności postrzegania oraz czytania obrazów statycznych i dynamicznych. Podobne tendencje w charakterze i doborze ilustracji do ćwiczeń można zauważyć na poziomie *Movers* oraz *Flyers*. Organizacja ilustracji jest opisywana z uwzględnieniem ich intensyfikacji według numerów ich występowania w dokumentach macierzystych (testach).

Tabela 5
Intensywność detali w ilustracjach

Testowane umiejętności	Intensywność detali w ilustracjach według poziomów		
	Starters	Movers	Flyers
Słuchanie	1. D 2. P 3. D 4. BD	1. BD 2. P 3. D 4. BD 5. BD	1. BD 2. P 3. D 4. BD 5. BD
Czytanie/pisanie	1. P 2. BD 3. P 4. D 5. BD	1. P 2. BD 3. P 4. D 5. BD 6. P	1. P 2. BD 3. D 4. P 5. BD 6. P 7. P
Mówienie	1. P 2. BD	1. BD 2. BD	1. BD 2. BD 3. BD

Objaśnienia: **P** – ilustracje z pojedynczymi elementami (pojedyncze); **D** – ilustracje z detalami (detailed); **BD** – ilustracje z bardzo wieloma detalami (bardzo detailed).

Analizując organizację ilustracji w testach dla dzieci, na przykład w stosunku do intensywności detali, można zauważyć ślawość ilustracji z pojedynczymi elementami. W testowaniu słuchania na wszystkich poziomach używa się tylko po jednej ilustracji z pojedynczymi przedmiotami. W testowaniu czytania i pisania u dzieci liczba ilustracji pojedynczych nieco zwiększa się wraz ze wzrostem poziomu wiedzy i wieku uczniów. W testach adresowanych dla uczniów na poziomie pre-A1 są tylko dwie, a na poziomie A1 i A2 ich liczba wzrasta do trzech. Intensywność detali w ilustracjach jest także zauważalna w testowaniu mówienia. Wyjątek stanowi poziom pre-A1, gdzie pojawia się tylko jedna ilustracja z pojedynczym elementem.

Bohaterowie ilustracji w testach są neutralni w porównaniu z bohaterami proponowanymi w podręcznikach. W egzaminach zewnętrznych narzędzia są pozbawione postaci znanych z bajek. Bohaterowie nie są śmieszni czy zabawni, lecz schematyczni. Jako postacie są wiarygodni, wpisani w otaczającą dzieci rzeczywistość. Przykładowo w tabeli 6 przedstawiono wycinek z badań. Dane przedstawiono według numerów ilustracji występowania w dokumentach macierzystych (testach).

Tabela 6

Bohaterowie ilustracji w testach dla dzieci

Testowane umiejętności	Bohaterowie ilustracji według poziomów		
	Starters	Movers	Flyers
Słuchanie	1. P, D	1. DZ, P	1. DZ, D, P
	2. DZ	2. Z	2. P
	3. DZ, P	3. DZ, D, P, Z	3. D, P
	4. P, Z, D	4. DZ, P, Z, D	4. P
	–	5. DZ, D, P	5. D, DZ, P
Czytanie/pisanie	1. Z, P	1. Z, P, DZ	1. P
	2. Z, DZ, D	2. Z, P	2. D, DZ, P
	3. P	3. DZ	3. DZ
	4. Z, D	4. P, D	4. Z, DZ
	5. DZ, P, D, Z	5. Z, DZ, D, P	5. D, DZ, Z
	–	6. Z	6. D, DZ, P
	–	–	7. P
Mówienie	1. P, Z	1. DZ, D, P	1. P, D, DZ, Z
	2. P, Z, DZ, D	2. DZ, Z, P	2. P, D, DZ
	–	–	3. P, D, DZ

Objaśnienia: **P** – przedmioty (powszechnego użycia w świecie dzieci); **Z** – zwierzęta (domowe i dzikie); **Dz** – dzieci (wczesnoszkolne); **D** – dorośli (rodzice, nauczyciele).

Oceniając bohaterów ilustracji dla dzieci, łatwo zauważyć tendencję, że najczęściej są nimi osoby, zarówno dzieci, jak i dorośli. W następnej kolejności są to zwierzęta i przedmioty codziennego użytku. Liczba bohaterów wzrasta (podobnie jak w przypadku innych elementów) w miarę zaawansowania językowego.

Na potrzeby tej publikacji ograniczono się tylko do kilku funkcji, które ilustracje pełnią w zakresie testów zewnętrznych. Są to funkcje: problemowa,

instruktażowa, informacyjna, ilustratywna i wprowadzająca w testach na poziomie pre-A1. Wyniki zobrazowano w tabeli 7.

Tabela 7

Funkcje ilustracji w testach zewnętrznych

Testowane umiejętności	Funkcje ilustracji na poziomie Starters
Słuchanie	1. Problemowa, instruktażowa 2. Wprowadzająca 3. Informacyjna 4. Problemowa, instruktażowa
Czytanie/pisanie	1. Informacyjna 2. Informacyjna 3. Ilustratywna 4. Problemowa, instruktażowa 5. Problemowa, instruktażowa
Mówienie	1. Informacyjna 2. Ilustratywna

Analizując funkcje ilustracji w testach dla dzieci, można stwierdzić, że dominuje funkcja problemowa i instruktażowa. Z reguły są cztery ilustracje tego typu. Pozostałe funkcje, które można określić, to funkcja informacyjna i ilustratywna. Najmniej popularna jest – jak się wydaje – funkcja wprowadzająca do zadania testowego.

7. Podsumowanie

W zakresie badanych problemów w tym projekcie nasuwają się następujące wnioski.

1. Charakter ilustracji zawartych w materiałach stosowanych podczas egzaminów zewnętrznych do testowania znajomości języka angielskiego jest dostosowany do rozwoju i poziomu językowego dzieci.
2. Na wszystkich poziomach dominują ilustracje statyczne (w granicach od 23 do 28). Najwięcej tego typu ilustracji stosuje się na przykład podczas testowania słuchania z zrozumieniem. Liczba ilustracji wzrasta wraz z poziomem zaawansowania językowego, przykładowo dla poziomu *Movers* (A1) proponuje się aż 48 ilustracji dla dzieci w wieku od 8 do 11 lat.
3. Kolorystyka materiałów wizualnych utrzymana jest w jednolitej konwencji (przewaga kolorów jasnych, dominują odcienie niebieskiego). Wyjątkiem są pojedyncze ilustracje czarno-białe proponowane w testowaniu słuchania ze zrozumieniem na każdym z badanych poziomów.

4. Treść ilustracji proponowanych w badanych materiałach obejmuje zagadnienia bliskie dziecku. Tematy związane są z domem, szkołą czy wakacyjnymi podróżami. Dominują ćwiczenia, które najpierw wymagają percepcji wizualnej, zdolności receptywnych, a następnie tylko w pewnym zakresie umiejętności produktywnych. Przykładem mogą być ćwiczenia typu: uzupełnij luki, pokoloruj, kopiuj czy wskaż.
5. W zakresie organizacji ilustracji proponuje się dużo ilustracji detalicznych, co może utrudniać ich odbiór. Dobór elementów i ich zagęszczenie wzrasta wraz z poziomem zaawansowania językowego. Ilustracje pojedyncze są sporadyczne szczególnie na poziomie *Flyers*. Bohaterami tych ilustracji przede wszystkim są ludzie: dzieci oraz dorośli. Są to postacie uniwersalne, bez dokładnego odniesienia do określonej kultury czy tradycji bajkowej. Czasem na ilustracjach pojawiają się zwierzęta oraz przedmioty powszechnego użytku znane dzieciom z otaczającego je świata.
6. Funkcje, jakie dominują w proponowanym materiale wizualnym, mają charakter głównie problemowy i instruktażowy w większości zadań proponowanych na wskazanych poziomach. Ogromne znaczenie w testach dla dzieci mają także dwie kolejne funkcje: informacyjna i ilustracyjna. Najmniej popularna i najrzadsza jest funkcja wprowadzająca, która wymaga od dzieci nie tyle pasywnego odbioru ilustracji, ile aktywnego interpretowania i działania w zakresie treści wizualnych.

Istnieje możliwość porównania uzyskanych w tym projekcie wyników. Podstawę porównania mogą stanowić rezultaty autorskich i innych badań oraz ich analiz. Badania ilościowe i jakościowe w zakresie materiałów wizualnych, które są używane w edukacji językowej, nadal wymagają wielu opracowań.

Bibliografia

- ARNHEIM R., 2013: *Myślenie wzrokowe*. Przeł. M. CHOJNACKI. Gdańsk: Wydawnictwo Słowo/obraz terytoria.
- APANOWICZ J., 2003: *Metodologia nauk*. Toruń: Wydawnictwo Dom Organizatora.
- BANKS M., 2009: *Materiały wizualne w badaniach jakościowych*. Tłum. P. TOMANEK. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- BLEICHER A., 2012: *Granice percepcji*. „Psychologia Dziś”, nr 4, s. 14–23.
- Cambridge Young Learners English Tests. *Sample papers*. University of Cambridge ESOL Examinations, 2007. Cambridge: Cambridge University Press.
- CARNEY R.N., LEVIN J.R., 2002: *Pictorial Illustrations Still Improve Students' Learning from Text*. „Educational Psychology Review”, Vol. 14, No 1, s. 5–26.
- DOUGLAS D., 2010: *Understanding Language Testing*. London: Hodder Education and Hachette UK Company.
- GANGWER T., 2009: *Visual Impact, Visual Teaching*. London: Sage.

- HALLADA M., 1998: *Fotografia jako forma komunikacji dydaktycznej*. W: KOJS, W., MRÓZEK, R. (red.): *Komunikacja. Dialog. Edukacja*. Cieszyn: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, s. 97–108.
- HALLADA M., 2013: *Fotografia dydaktyczna w programie multimedialnym i podręczniku „Śladami historii” dla klasy pierwszej gimnazjum*. [Wykład wygłoszony podczas 23 Ogólnopolskiego Sympozjum Naukowego w Krakowie w dniach 27.–28.09. 2013], s. 1–8.
- IOANNOU-GEORGIOU S., PAVLOU P., 2003: *Assessing Young Learners*. Oxford: Oxford University Press.
- JAGODZIŃSKA M., 1991: *Obraz w procesach poznania i uczenia się*. Warszawa: PWN.
- JANICKA M., 2015: *Pakiet metodyczny dla nauczycieli języków obcych w I etapu edukacyjnego*. Warszawa: ORE.
- KAZIMIERSKI W., 1981: *Charakterystyka przeźroczy dydaktycznych*. „Nowa Szkoła”, nr 5.
- KNAUFEL K., ŻŁOBECKI E., 1999: *Program „Nowa Szkoła” – materiały szkoleniowe dla rad pedagogicznych*. Warszawa: Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli.
- KOMOROWSKA H., 2005: *Metodyka nauczania języków obcych*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- KOŁAKOWSKA J., 2015: *Test jako narzędzie rozwijania kompetencji komunikacyjnych*. „Języki Obce”, nr 3, s. 80–84.
- NIEMIERKO B., 2002: *Ocenianie szkolne bez tajemnic*. Warszawa: WSiP.
- PAMUŁA M., 2003: *Metodyka nauczania języków obcych w kształceniu zintegrowanym*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- PINTER A., 2011: *Children Learning Second Language*. New York: Palgrave Macmillan.
- ROSE G., 2012: *Visual Methodologies*. London: Sage.
- STRYKOWSKI W., 1984: *Audiowizualne materiały dydaktyczne. Podstawy kształcenia multimedialnego*. Warszawa: PWN.
- WEST T.G., 2009: *In the Mind's Eye*. New York: Prometheus Books.
- WĘGLIŃSKA M., 2000: *Jak pracować z obrazkiem*. Kraków: Impuls.
- WILCZYŃSKA W., MICHONSKA-STADNIK A., 2010: *Metodologia badań w glottodydaktyce*. Kraków: Avalon.